T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Dönem Projesi

# OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK SINIF UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

Danışman:

Dr. Funda ERDOĞDU

Hazırlayan:
Selda ÜNLÜSOY

Kütahya – 20212

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi olarak hazırladığım “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimine Yönelik Sınıf Uygulamalarının İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

…../…../

2022

İmza

Selda ÜNLÜSOY

## ÖZGEÇMİŞ

10/03/1983 tarihinde Isparta ilinde doğdu. 1994-97 yıllarında Ayvalipinar ilköğretim okulunda ilkokul ve ortaokulu bitirdi. 1997 yılında. 2000 yılında Isparta Gül Anadolu Kız Lisesini bitirdi. 2000 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünü kazandı.2004 yılında mezun oldu. 2005 yılında ataması yapıldı. İlk görev yeri Kahramanmaraş Andırın İlkokulu anasınıfı öğretmeni olarak göreve başladı. 2007 yılında Eskişehir Mail Büyükerman Anaokulunda göreve başladı. Şuan müdür yardımcısı olarak Öğretmen Esra Akkaya Anaokulunda göreve devam etmektedir.

# ÖZET


## OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK SINIF UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

**ÜNLÜSOY, Selda**
**Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**
**Proje Danışmanı: Dr. Funda ERDOĞDU**
**Mayıs, 2022, 49 sayfa**

Bu araştırmada okul öncesi dönemde sınıf içi uygulamalarda değerler eğitimi ile ilgili ne tür uygulamalara yer verildiği, kullanılan yöntem tekniklerin ve materyallerin neler olduğunun belirlenmesi ve elde edilen sonuçlar ışığında çeşitli öneriler geliştirmesi amaçlanmıştır. Bu amaçtan yola çıkarak 2022 yılında Eskişehir ilinde bağımsız anaokulu ve ilkokul bünyesinde görev yapmakta olan 20 okul öncesi öğretmeninin görüşleri alınarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır.



**Anahtar Kelimeler:** *Değerler Eğitimi, Okul Öncesi, Sınıf Uygulamaları*

## ABSTRACT

**EXAMINATION OF CLASSROOM APPLICATIONS FOR VALUES EDUCATION IN PRE-SCHOOL PERIOD**

**ÜNLÜSOY, Selda**
**Non-Thesis Master's Term Project, Department of Educational Sciences**
**Project Consultant: Dr. Funda ERDOĞDU**
**May, 2022,  49 pages**

In this research, it is aimed to determine what kind of practices related to values education are included in classroom practices in the preschool period, what methods, techniques and materials are used, and to develop various suggestions in the light of the results obtained. Qualitative research method was used by taking the opinions of 20 preschool teachers working in the organization. Semi-structured interview technique, one of the qualitative data collection techniques, was used in the research. Content analysis technique was used to analyze the data obtained from the interviews.



**Keywords:** *Values Education, Preschool, Classroom Applications*

# ÖNSÖZ

Bu proje çalışmasında; “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimine Yönelik Sınıf Uygulamalarının İncelenmesi” incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle duygu düzenlemenin kavramının kuramsal çerçevesi belirlenmiştir. Takip eden bölümlerde projenin metodolojisi ve bulgularına yer verilmiştir.

Öncelikle proje konusunu seçerken istek ve ilgi alanımı göz önünde bulundurup, benden her türlü yardımı ve desteğini esirgemeyen, benimle yoğun bir çalışma temposuyla ilgilenen değerli proje danışmanım Dr. Funda ERDOĞDU’ye teşekkürlerimi sunarım. Tüm eğitim/öğretim hayatım boyunca benden desteklerini esirgemeyen her zaman yanımda olan sevgili aileme teşekkürü bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

**Sayfa**

**BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....i**
**ÖZGEÇMİŞ.....ii**
**ÖZET.....iii**
**ABSTRACT.....iv**
**ÖNSÖZ.....v**
**İÇİNDEKİLER.....vi**
**TABLOLAR LİSTESİ.....viii**
**KISALTMALAR.....ix**
**GİRİŞ.....1**
Araştırmanın Problemi.....1
Araştırmanın Amacı.....2
Araştırmanın Önemi.....3
Araştırmanın Varsayımları.....3
Araştırmanın Tanımları.....3

**BİRİNCİ BÖLÜM**
**KURAMSAL ÇERÇEVE**

**1.1. DEĞER VE EĞİTİM.....4**
**1.2. DEĞER ÖĞRETİMİNDE BAZI AKIMLAR.....8**
1.2.1. Değer Gerçekleştirme.....8
1.2.2. Değer Açıklama.....8
1.2.3. Ahlaki Muhakeme:.....9
1.2.4. Karakter Eğitimi:.....10
**1.3. KÖK DEĞERLERİN İNCELENMESİ.....12**
1.3.1. Adalet.....13
1.3.2. Dostluk.....13
1.3.3. Sabır.....14
1.3.4. Saygı.....14
1.3.5. Sevgi.....15
1.3.6. Sorumluluk.....15
1.3.7. Vatanseverlik.....16
1.3.8. Yardımseverlik.....17
**1.4. OKUL ÖNCESİ VE DEĞERLER EĞİTİMİNİN ÖNEMİ.....18**

**İKİNCİ BÖLÜM**
**YÖNTEM**

**2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....19**
**2.2. ARAŞTIRMANIN EVREN/ÖRNEKLEMİ.....19**
**2.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....20**
**ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....21**
**BULGULAR.....21**
**3.1. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....21**
3.1.1. Sosyo- Demografik Bulgular.....21
3.1.2. Değerler Eğitimine Yönelik Bulgular.....23
3.1.2.1. Birinci Aşamaya Yönelik Bulgular.....23
3.1.2.2. İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular.....25
3.1.2.3. Üçüncü Aşamaya Yönelik Bulgular.....28

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**
**SONUÇ VE ÖNERİLER**

**4.1. SONUÇ.....31**
**4.2. ÖNERİLER.....34**
**KAYNAKÇA.....35**

## TABLOLAR LİSTESİ

**Sayfa**

Tablo 3.1: Görev Yeri Türüne Yönelik Bulgular.....21
Tablo 3.2: Yaş Durumuna Yönelik Bulgular.....22
Tablo 3.3: Kardeş Durumuna Yönelik Bulgular.....22
Tablo 3.4: Öğreci Yaş Durumuna Yönelik Bulgular.....23
Tablo 3.5: Birinci Aşamaya Yönelik Bulgular.....24
Tablo 3.6: İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular 1.....26
Tablo 3.7: İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular 2.....26

## KISALTMALAR

| | | |
|---|---|---|
| **ABD** | **:** | Amerika Birleşik Devletleri |
| **UNESCO** | **:** | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| **YDEP** | **:** | Yaşayan Değerler Eğitim Programı |
| **MEB** | **:** | Milli Eğitim Bakanlığı |

# GİRİŞ

Her tür toplumun geleceğinde çocuklar yer alır. Bir çocuğun erdemli bir birey haline gelerek toplum içerisinde kendisine bir yer bulması, bu çocuğun kaliteli bir eğitim hayatına sahip olup hayatında başarıya ulaşması kadar önemli bir durumdur. Neredeyse toplumların tümünde erdem varılmak istenen en ulu değer şeklinde ifade edilir. Görgü kurallarına uygun davranma, küçükleri koruma, doğruluktan yana olma, büyüklerine karşı saygılı olma, adaleti gözetme gibi özellikler her dönemde ve her yerde aranan özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal hayatın düzen içerisinde ilerlemesi yalnızca yasalara uyarak sağlanmaz. Ortak yargı ve değerlere ait birleştirme gücüne de ihtiyaç duyulur. Bir başka deyişle, insanlığa dair değer ve duygular mevcut olmadan, toplumsal ilerleyişin sürmesi beklenemez (Yörükoğlu, 2003, 221).

Geçmişten günümüze bireyler her zaman eğitilme süreci ve eğitim ile yüz yüze kalmışlardır. Yaşanan her çağda o zamana ait en kaliteli eğitim verilmek için çaba sarf edilmiştir. Eğitim öğretim proseslerinin amaçlarının en başında meslek kazandırmak ve bilgi vermek bulunmaktadır. Buna karşın bireye ait tutum ve davranışların kişinin karakteristik özelliklerini, kimliğinin oluşturulması sürecinde eğitim ve öğretim oldukça önemli bir yere sahiptir. Bireyler her zaman yetenekli, bilgili, kendisini çok iyi büyütmüş, eğitimli kişileri kabul eder. Bunun yanı sıra bu kişilere ait tutum ve davranışlar da kontrol altına alarak, üzerinde durarak onlarla karşı var olan yada mevcut olacak iletişimlerine bir yol çizmiş ve yönlendirmişlerdir (Ulusoy, Dilmaç 1).

## Araştırmanın Problemi

Okul öncesi eğitim, bireyin dünyaya gelişinden itibaren ilkokul çağına varıncaya kadarki süreci kapsar. Belirtilen yaş aralığında yer alan çocukların gelişim düzeylerine ve kişisel farklılıklarına uygun olan, çok çeşitli uyarıcı ortam fırsatı sunan, bu yaş grubundaki çocukların bütün gelişim ortamlarını içerisinde gerçekleştirdikleri topluma dair nitelikleri ve kültürel değerleri çerçevesinde destek olan bir tür eğitim faaliyetidir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Okul öncesi evrede sağlanan eğitim, çocuğun ileride yaşayacağı hayat üzerinde etkili olacaktır. Bu nedenle pozitif karakterli bireyler yetiştirebilmek için bahsedilen süreci anlamak ve bu süreçten en doğru biçimde faydalanılması gereklidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2011).

Çocuğun gelecekteki hayatında önemli olan ve bütün gelişim kapsamlarının gelişimlerinin genelini tamamlanmasıyla, benlik oluşumlarının şekil aldığı okul öncesi eğitim, öncelikle aile hayatında başlar. Bu süreç ailede verilen eğitimin ardından eğitim kurumları vasıtası ile sürmeye devam eder (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2002).

Çocuklara ait değer olgusuna dair bilgilerin esas temeli okul öncesi süreç içerisinde atılır.

Çocuğun daha sosyal hale gelmesi, akademik alanda başarılı olması klasik okulöncesi eğitim organları tarafından belirlenen esas amaçlardır. Eğitimin amaçları içerisinde kişilik eğitimi hem sosyal hem de duygusal açıdan yeteneklerde ilerleme sağlanması ve toplumsal öğelere ve değerlere ehemmiyet verilmesi gibi konular bulunmalıdır (Greenberg ve ark., 2003).

Okul Öncesi Dönemin aslında kişilik gelişimine çok büyük bir yüzde sağlamasına rağmen, değerler eğitimi konularına yeteri kadar değinilmemektedir. Sınıfta diğer etkinlikler

planlanırken değerler eğitimi etkinlikleri çoğu zaman plana dâhil edilmemektedir. Yâda sadece bir proje olduğu için zorunluluktan değinilmektedir. Oysaki değerler, toplumun sağlıklı bir iletişim içinde olabilmesi için gerekli yapı taşlarındandır. Kişilik ve karakterin yerleşmesi 0-6 yaşta en üst seviyede olduğu için bu değerlerin küçük yaşta oturması çok büyük önem arz etmektedir.

Bu çalışma okul öncesinde değerler eğitimine ne tür katkıda bulunduğunu belirlemek ve karşılaşılan sorun ve zorluklara öneride bulunmak için yapılmaktadır.

**Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma da okul öncesi dönemde sınıf içi uygulamalarda değerler eğitimi ile ilgili ne tür uygulamalara yer verildiği kullanılan yöntem ve tekniklerin, kazanımların gerçekleşmesine ne kadar etki ettiğinin belirlenmesi ve elde edilen sonuçlar ışığında çeşitli öneri ve fikirler geliştirmek amaçlanmıştır

Alt Amaçlar:

1-Değerler Eğitimi Neden okul öncesinde verilmeye başlanmalı?
2-Hangi değerler daha çok kazandırılmaya çalışılıyor?
3-Hangi sınıf içi etkinliklerle değerler aşılanmaya çalışılıyor?
4-Haftada ne sıklıkla değerler verilmeye çalışılıyor?
5-Hangi tür yöntem ve tekniklerle değerlerin kavratılması sağlanıyor?
6-Aile katılım etkinliklerinde ne tür çalışmalar yapılıyor?
7-Sınıf içi etkinliklerde ne tür materyallerden yararlanılıyor?
8-Değerlerin çocuklara kazandırılmasında ne tür zorluklar yaşanıyor?
9- Okul Dışında Değerler Eğitiminin aşılanmasında ne gibi etkinlikler yapılıyor
10-Değerler Eğitiminin Farklı yaklaşımlarla uygulanmasına yönelik diğer görüşler nelerdir?

## Araştırmanın Önemi

Eğitim, yetiştirmek istediği kişilerin en iyi donanıma sahip olmasını istemenin yanında bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını ister. Dünyanın her yerinde eğitim, kişilerin içinde doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını benimsemelerini de ister. Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere değerler eğitimi önem taşımaktadır. Eğitim ile birlikte karakter gelişiminin önem kazandığı bir dönem olan okul öncesi döneminde değerler eğitiminin nasıl uygulandığı, ne tür uygulamalar ile verilmeye çalışıldığı ve bu eğitim sürecinde hangi zorluklarla karşılaşıldığı bu zorlukların giderilmesinde önleyici faaliyet geliştirme ve sürecin anlaşılması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

## Araştırmanın Varsayımları

Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmada da bazı varsayımlar bulunmaktadır. Bu varsayımlar:

1. Araştırmada tercih edilen ölçek ifadeleri öğretmen görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Araştırmada tercih edilen ölçek ifadeleri öğretmenlerce doğru şekilde cevaplanmıştır.
3. Öğretmenler değerler öğretimine yönelik olarak yeterince bilgi sahibidir.
4. Öğretmenlere yöneltilen ölçek ifadeleri öğretmenlerin düşünlerini ifade etmesinde yeterlidir.

## Araştırmanın Tanımları

Değerler: Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir.

Okul Öncesi Dönem: Sıfır- altı yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönem, insan gelişiminin kapsam, hız ve nitelik açısından en yoğun olduğu dönemdir.

# BİRİNCİ BÖLÜM

# KURAMSAL ÇERÇEVE

## 1.1. DEĞER VE EĞİTİM

Eğitim, yetiştirilmesi arzulanan bireyin en kusursuz donanımı barındırmasını ister. Ayrıca kişilerin iyi bir kişiliğe ve algıya sahip hale getirilmesi de eğitimin istekleri arasında sayılabilir. Eğitim dünya üzerindeki her yerde, bireylerin var oldukları ve gelişimlerini sürdürdükleri topluma ait değer yargılarını kabul etmeleri arzusundadır. Türkiyedeki millî eğitim politikalarının içerisinde de hedef şeklinde ifade edilen; halkın gereksinim duyduğu kültürlü, değerlerini koruyup onlara sahip çıkan, bilinçli, bilhassa Türk millî eğitim sisteminin amaçları arasında altı çizilen hedeflere varma yolunda ve vatandaşların bu kapsamda yetiştirilmesi hususunda ülkemiz eğitim sistemine oldukça büyük ve önemli bir rol düşmektedir (Ulusoy, 2007).

Türkiye Anayasası'nın ilk bölümünde "…karşılıklı özgürlük ve haklara kesin saygı, birbirine karşı samimi kardeşlik ve sevgi duyguları ile…" hayatını sürdürmenin her Türk'e verilmiş bir hak olduğu söylenmektedir. Aynı zamanda Anayasa da yer alan 42. maddede "Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi" kapsamı altında bulunan "…Atatürk ilkeleri ve inkılâpları bağlamında, çağdaş bilim ve eğitim temelerine göre…" cümlesiyle eğitime ait amaç ve eğitimin yöntemi tanımlanmaktadır. Anayasaya, bu açıdan kulak verildiğinde eğitim vasıtasıyla millî değerlerin kabul edilmesine zemin hazırladığı gözlemlenmektedir (Soral Çolak 2020)

Erkek ya da kadın her türlü insanın var oluşundan gelen yetenekler yalnızca iyi bir eğitim verilmesi ile daha gelişmiş

duruma getirilebilir. Gelenek ve göreneklerimiz eğitim sayesinde en güzel biçimde korunur. Yine eğitim ile, günümüzde mevcut olan cemiyetimiz korunabilir, özgür bireyin iyi biçimde hayatını sürdürmesine olanak sağlanabilir ve çocuklar için çok daha güçlü ve zengin bir gelecek oluşturulabilir. Bu nedenle neredeyse hiçbir mesele, ülkemiz için, vatandaşlarının aldığı eğitim kadar mühim olamaz. Eğitim bir çeşit gelişme ve kendini geliştirmedir. İnsan eğitilebilir çünkü birey gelişime açık bazı güç ve yetenekler ile var olmuştur. Herhangi bir eğitim sistemi, bireylerin hem maddi hem de manevi açıdan gelişim gösterebildiği ve ileride bu bireylerin gelişmesine daha fazla olanak tanıdığı oranda değerlidir. Bireye ait değer ve onur gerçekleştirilen tüm iyi eğitimlerin en temelini meydana getirir (Türk Eğitim Millî Komisyonu Raporu, 1960: 11).

Bir toplumu meydana getiren vatandaşlara değerler tarafından neyin tercih edilmesinin gerekli olduğu, hangi şeylerin önem taşıdığı, özetle hayatın ne şekilde sürdürülmesinin gerektiği ifade edilir. Eğitim kurumlarına ait genel amaçlara bakıldığında pek çoğunun yurtsever olma, sağlığı konusunda özenli olma, temiz olma, adaletli olma, kreatif olma, girişimci karaktere sahip olma gibi birçok değeri kapsadığı gözlemlenmektedir. Eğitim veren kurumlar bu ve buna benzer değerlerle öğrencilere hayatın ne şekilde sürdürülmesi gerektiği ve onlara nelerin önem taşıdığının gösterilmesi hususunda bir nevi rehber gibi davranır. Leming (2000) tarafından ifade edilen şekilde okullar mevcut olduğu sürece duyuşsal eğitim yer alacaktır. Çünkü okullar tarafından bilgili olunmasının bilgisiz olmaktan, sosyal alanda düzen sağlamanın düzensiz olmaktan çok daha önemli olduğu öğretisi aşılanır. Kerschensteiner (1954) tarafından ise bireylerin

meydana getirdiği tüm ekiplerin bazı değerleri geliştirmesinin gerekli olduğu söylenmiştir (Akbaş 2008).

Değerlerle ilgili belirlenmiş bazı özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Quisumbing ve Leo, 2005):

• İçten bir güç olarak bireysel davranışları etkiler.

• Yaşamda ikilemde kalma durumunda karar vermeyi kolaylaştırır.

• Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.

• Bireysel algı ve gerçeğin yorumlanmasını etkiler.

• Davranışları kontrol etmeyi sağlar.

• Zaman içinde çeşitli etmenlere ve bireylere göre değişebilir.

• Kişi ya da toplumların istek ve amaçlarını temsil eder.

• Duygu yüklüdür, düşünce ve anlayışa güç verir, davranışları yönlendirir.

• İnsan kişiliğinin etik, sosyo-ekonomik, zihinsel, politik, fiziksel, estetik, dinsel gibi çeşitli boyutlarını içerir. (Kasapoğlu 2013) Yukarıda sayılan özellikler değereler eğitiminin okul müfredatlarına girmesinin aslında ne denli önemli olduğunun göstergesidir aslında.

Eğitimle ilgili farklı kavramlar, eğitimdeki değerlerle ilgilidir. Değer eğitimi, ahlaki gelişim, eleştirel düşünme ve eleştirel pedagoji önemli kavramlardandır. Bütün bu kavramların kendilerine özgü felsefi ve siyasal geçmişleri ayrıca eğitimsel uygulamaları vardır. İnsanlar sık sık “hareketler” açısından konuşurlar. Örneğin “eleştirel düşünme” hareketi ve “değer eğitimi” hareketi gibi. Bu kavramların ifade edilen eğitimsel uygulamalardan ziyade temel olarak hareketleri temsil ettiği açıktır (Veugelers, 2000: 37).

Kişi içinde yaşadığı toplumun bir ürünüdür. İnsanlar grup içinde doğarlar ve toplumsal niteliklerini gruplarda kazanırlar.

Bu gruplar aracılığıyla toplumda geçerli olan bilgiler, değerler bireye aktarılır. Kişiler kültürlerini toplumsallaşma süreci içinde öğrenme yoluyla elde ederler. İnsan davranışlarının büyük kısmı öğrenilmiş davranışlardır. Kişiler başkalarıyla olan ilişkileri aracılığıyla toplumda geçerli olan değer, kural ve normları, tutumları, alışkanlıkları ve becerileri öğrenir (İçli, 2005: 117).

Karakter eğitimi konusunda birçok çalışması bulunan Lickona (1992) değer eğitiminin demokratik bir toplumun başarısı için temel olduğu görüşündedir. Ona göre demokrasi halkın kendi kendini yönetmesi ise, insanlara önce adil ve özgür bir toplum sağlamalıdır. Bunun anlamı ise insanın en azından "iyi" olmasıdır. Demokrasiyi anlayan ve ahlaki boyutuyla hemfikir olan insanlar, diğerinin haklarına saygı, kanunları kabul, kamu yaşamına gönüllü katılım ve toplumun iyiliğiyle ilgilenirler (Akbaş 2008).

Ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili birçok çalışması bulunan Kanad (1951), Cumhuriyetin ilk yıllarında "Okullar hangi özellikte insanlar yetiştirilmelidir?, Okulların temel hedefi ne olmalıdır?" sorularını sormuş ve cevap olarak, "Biz okullardan çıkacak kuşağın onur sahibi olmasını, adil, cesur, görev bilinci yüksek ve namuslu olmasını kısaca ahlaki karakterli olmasını istiyoruz." demiştir. Toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik davranışlar kazandırma gibi temel bir amaçla hareket eden eğitim kurumlarının görevlerinden biri geçmişte olduğu gibi günümüzde de değer eğitimidir (Akbaş 2008)

Kişi hangi toplumda doğup büyürse, o toplumun doğal ve toplumsal şartlarına göre adapte olur ve kendi toplumuna uygun bir kişilik kazanır. İnsanlar toplumun kural ve değerlerini benimsediği halde, bir toplumun bütün fertleri birbirinin aynı değildir. Bir toplumun fertleri, bir yönleri ile birbirine benzeyen, fakat bazı yönleri ile de birbirinden çok

farklı kişilikler kazanır (Altay, 1971: 42). Değerler eğitimi bu bağlamda, toplumların gelişiminde, gelecek ve geçmişle bağ kurulmasında, kişilik ve karakter gelişiminde önemli yer tutmaktadır.

Bugün herkes şu anın ve yakın geleceğin, bir bilgi çağı olduğunu ve olacağını vurguluyor. Bilgiyi üretmenin yanı sıra, üretilen bilginin insanın yararına yönelik kullanılması, insana ilişkin değerler açısından değerlendirilmesi içinde bulunduğumuz toplumun ve yaşadığımız çağın gelişmişlik derecesinin bir göstergesidir (Anğ, 1996).Bu göstergeler doğrultusunda değerler sosyal bilimlerin önemli araştırma konularından olmakla birlikte aynı zamanda temel sorunlarından biri olmuştur. Son birkaç yüzyıla baktığımızda değerlerle ilgili yapılan çalışmalarda da bunları görmekteyiz. Çeşitli bilim alanlarından çalışan sosyologlar, sosyal psikologlar, antropologlar ve psikologlar bu alanda araştırma yapan bilim adamları gösterebiliriz. Değerler, insanların duygu, düşünce ve davranış boyutlarıyla yakından ilgilidir. Sosyal bilimciler değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerleri incelemek çoğu zaman tutum ve davranışları incelemekten daha işlevseldir. Çünkü tutumlardan yola çıkarak değerlere ulaşmak yerine değerlerden hareket ederek tutumlara ulaşmak daha güvenilir ve daha geçerli bir yol olarak görülmektedir. Bundan dolayı da gözlenebilen ve ölçülebilen değerlerden hareket edildiği zaman tutumlar üzerinde daha rahat konuşabileceğimizi belirtebiliriz. Bu süreç de insanın tutum ve davranışlarının anlaşılması için değerlerin incelenmesinin gerekli olduğu anlamına gelmektedir (Yapıcı ve Zengin, 2003).

## 1.2. DEĞER ÖĞRETİMİNDE BAZI AKIMLAR

### 1.2.1. Değer Gerçekleştirme

Ortaya konan bu yaklaşım kişinin bireysel inanç, öncelik, duygu ve değerlerinin bilincinde olmasını hem güçlü hem de zayıf olana taraflarının farkında olmasını ve yaşam haysiyeti taşımasını içine alır. 1960 ile 1980 seneleri arasındaki süreçte değer sınıflama yaklaşımı popülerlik kazanmıştır. Bahsedilen zaman aralığında kişiler bireysel değer, duygu ve inançlarını fark etsin diye bu yaklaşımlar yaygın biçimde kullanılmıştır. Bu kavram ilk kez Sidney Simon ve onun arkadaşları vasıtası ile ortaya çıkmıştır. Bahsedilen bu yaklaşım kişinin kendi değerlerini algılamasına, karar vermesine ve berberinde verilen kararın faaliyete geçirmesi konusunda yardımcı olur. Yaşam becerileri eğitimi biçiminde de ifade edilir. Her geçen gün değişim gösteren dünyada genç bireyin yaşam boyu ona yol gösterecek olan yetenek, bilgi ve duyguları öğrenmesi konusunda ona yardımcı olacaktır (Kirschenbaum, 1995).

Öğretmenin bu yaklaşım içerisindeki görevi, öğrencinin bireysel değerlerini yaratmasına, hayatın anlamını keşfetmesine ve yaşam yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olarak öğrencinin her durumda efektif bir birey olarak mücadele etmesine olanak sağlamaktır. Değer gerçekleştirme akımı içerisinde kişide mevcut olan değerlerin niteliğinden daha çok, kişinin bu değerleri kazanma yolu ve sürecine odaklanılır. Bu sayede yapılan bu yaklaşım ile, öğrencilere ait değer tercihlerini (öncelikli olan değerlerini) açık bir biçimde ifade etmelerini, söz konusu değerleri ortaya koymalarını, onları tekrardan onaylamalarını veya ele almalarını ve bu değerli gündelik hayatlarında kullanma ve faaliyete sokma yolları üzerinde çalışmalar yapar (Naylor ve Diem, 1987).

### 1.2.2. Değer Açıklama

Değer açıklama yaklaşımı Sidney Simon ve onun arkadaşları aracılığı ile geliştirilmiştir. Söz konusu yaklaşım telkini temel alan değer eğitiminin etkisinin yeterli olmadığı kuramından yola çıkılarak ortaya atılmıştır. 1960'lı yılların bitişi ile 1970'li dönemde bilhassa Amerika Birleşik Devletleri'nde etkisini göstermiştir. Onlara göre gençler anne-baba ve eğitimcilerin haricinde, aynı yaş skalasındaki bireylerden, yazılı kaynaklardan, sinema ve televizyondan ve sanatçılardan tarafından etki altına alınmaya başlamıştır. Model miktarında artış olması, karar verme yolunda genç bireyin zorlanmasına, iyi olanı tercih etme sürecini tam olarak öğrenememesine yol açmaktadır. Bireysel değerlerini algılamakta zorluk yaşayan genç bireyler karar alırken bir yandan kendi yaş gruplarındaki kişilerden öte yandan da maruz kaldıkları propagandadan etkilenmektedirler (Simon, Leland & Kirschenbaum, 1972)

Söz konusu yaklaşımda öğrencilerin bireysel değerleri fark etmeleri için yardım edilir. Değer açıklama yaklaşımının temelinde yer alan varsayım, kişinin bireysel değerini açık bir biçimde algılayamayacak olmasıdır (Welton & Mallan, 1999). Bahsi geçen yaklaşım öğrencilere yardımcı olarak, bireysel değer sistemlerini oluşturmaları hususunda onlara el uzatır. Değer açıklama yaklaşım bahsedilen değerlerin neyden bahsettiğindense bu değerlerin meydana geliş süreci ile alakadar olmuştur (Simon, Leland & Kirschenbaum, 1972). Ryan (1991)'a göre eğitimciler tarafından gereksinimlerden yola çıkılarak hazırlanan atıştırmalıklar, sınıf oyunları, sergiler ve özel kapsamı olan faaliyetler ile öğrencilere bireysel değerlerini gösterme imkânı sağlayabilir.

Bahsi geçen yaklaşımı kabul eden eğitimciler, grup şeklinde çalışma yapmaya da değer verirler. Faaliyet esnasında mevcut olan her fikre saygı duyar, bazı belirli değerleri

aşılamadan önce öğrenciyi kendisinde var olan değerleri dışa vurması konusunda motive eder (Bacanlı, 2000). Brimi (2008) tarafından ifade edilen şekilde bu yaklaşımın en temelinde, eğitimciler vasıtasıyla kurgusal yapılar hazırlaması, öğrenen bireylerin ise bu hallerde sergileyebilme ihtimalleri olan tutum ve davranışlar konusunda münakaşa yapması ve sonunda bir karar çevresinde uzlaşması yatar. Değer açıklama yaklaşımı ile öğrenen bireylerin değer aşılanmadan, herhangi bir baskıda bulunulmadan üç temel aşama ile değer kazanmaları sağlanır (Simon, Leland & Kirschenbaum, 1972). Bu akıma göre değer açıklamada aslında çocukların öğrenilmesi gereken değeri öğretmeninde yönlendirmesiyle kendilerinin bulup açıklaması vardır.

Değer analizi gerçekleştirilirken bilimsel sorun çözme adımları içe benzer biçimde 7 adet adımda tamamlanır (Welton & Mallan, 1999; Ryan, 1991).

1. Söz konu sorunun tanımının yapılması.

2. Sorunun ve alternatif olabilecek diğer seçeneklerin açıklanması.

3. Mevcut olan her bir alternatif ile ilişkili delilleri bir araya toplayarak sonucu öngörmeye çalışmak. 4. Delillerin incelenmesi ile uzun dönemde karşılaşılabilecek neticelerin tahmin edilmesi.

5. Meydana gelecek olan durumun tekrardan tanımlanması.

6. Yaşanabilecek durumların her biri için olası sonucun değerlendirilmeye alınması ve açıklanması.

7. Alternatif seçenekler içerisinde seçim yapma ve uygun davranış sergileme. Söz konusu adımlar öğrenciler tüm yetkinlikleri edinene kadar uygulanmaya devam edilir. Değer analizi içerisinde yer alan pek çok adım eğitimci tarafından yöneltilecek olan peş peşe sorulara bağlıdır. Grupların daha ufak olması halinde, dikkat toplanamadığında konunun

üzerinden geçilirse, gereken kadar vakit mevcutsa ve örnek sorunun kapsamı yetiyorsa amacına varması daha kolay hale gelir (Welton & Mallan, 1999). Bu analiz yönteminin yararlı olduğu pek çok eğitimci kişi tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca bu analiz ilkokul, lise ve hatta üniversite düzeyindeki bireylere yapılabilir (Ryan, 1991).

### 1.2.3. Ahlaki Muhakeme:

Kolhlberg toplumun ve kişilerin ahlaki alandaki gelişimlerine destek olmak amacıyla “adil topluluk okulları” adı altında bir oluşum meydana getirmiştir. Kolhlberg öğrenciler tarafından ahlaki akıl yürütme yeteneği kazanılması ve geliştirilmesi için uğraşmıştır. Eşitlik, demokrasi ve adalet olguları adil topluluk okulunun dayandığı zemini meydana getiren unsurlardır. Söz konusu okul içerisinde alınan kararların tamamı ahlaki çerçevede gerçekleştirilen münakaşalar ve katılımlı proje topluluklarıyla gerçekleştirilmektedir (Yüksel, 2005)

Aynı zamanda Kohlberg öğrencilere ahlaki dilemmaya sahip öyküler veriyordu. Bu öyküler öğrencilerin ahlaki açıdaki yargılarını gün yüzüne çıkarır. Söz konu yaklaşım içerisinde öğretmene biçilen rol, ahlaki dilemmaların mevcut olduğu örnekleri öğrenciye sunarak, onların bireysel çıkmazlarına çözüm bulmalarına yardımcı olmaktır. Öğretmen bahsedilen eylemi gerçekleştirirken öğrencilerin her birinin ahlaki ikilemlerle yüz yüze gelmesini sağlar. Aynı zamanda öğrenciye, onun dışında kalan öteki öğrencilerin onlara sunulan örneğe karşı söyledikleri düşünceleri de işitme şansı verir. Bu yaklaşımın asıl amacı, öğrencilerin beynine daha önceden belirlenen değerleri empoze etmek değildir (Leming, 2000).

Faaliyet sırasında öğretmen tarafından sınıf kümelere ayrılır. Daha sonra öğretmen öğrencilere örnek olayı sunar ve öğretmen böyle bir durumda ortaya konabilecek en doğru

tutumun ne olduğu sorununu sınıfa yöneltir. Oluşturulan kümelerin her biri onlara sorulan soru çevresinde münakaşa içerisine girer. Çıkmaz durumlar öğrenciye ait gelişim ve tecrübe düzeyine göre çözüme kavuşur. Gerçekleştirilen çalışmalar öğrencilerin kendi fikrini ifade ettiği esnada başka öğrencilerden etkilenmediklerini ortaya çıkarmıştır (Ryan & Bohlin, 1999). Kohlberg'in 'Ahlaki Gelişim' muhakemelerinde verilen örnek olaylar öğrencilerin ilerde karşılaşacakları sorunları çözmelerine yardımcı olacak. Herhangi bir çıkmazda kaldıklarında yol gösterici olacaktır.

### 1.2.4. Karakter Eğitimi:

Karakter senelerdir toplumlar içerisinde önem verilen ve bireylerde bulunması lazım olan bir nitelik olarak değerlendirilmiştir. Literatüre bakıldığında, karakter kavramının değerlerin düzenlenmiş ve bütünleşmiş hali (Kerschentsteiner, 1954), bireyin nefsinin kararlı ve sabit bir durum alması (Kanad, 1951) ve bireye ait alışkanlıklarının tamamı (Lickona, 1992) biçimindeki tanımlamalara rastlamak mümkündür.

Lickona (1992) tarafından ifade edilen şekilde, karakter hedefli bir eğitime maruz kalan kişi, karakterli, zeki, nazik, bilgili, okur yazar ve erdemlidir. Nitekim iyi bir insan kendi zekasını başkalarının iyiliği yönünde kullanır ayrıca çok daha iyi bir dünya yaratmak için çaba gösterir. Gough (2001) tarafından ise, kişileri, utangaçlık, heyecanlı olmak gibi karakteristik nitelikleri ile değil, yalancı veya dürüst, saygılı veya saygısız, düşünceli ya da düşüncesiz veya güvenilir ya da güven duyulmaz gibi davranışlara sahip oldukları için övdüğümüzü veya kınadığımızı söylemiştir (Akbaş 2008).'İnsanlar Kıyafetleriyle Karşılanıp, Fikirleriyle Uğurlanır' sözü aslında karakter kişilik eğitiminin toplumsal iletişimde de ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bir insanla

sağlıklı iletişim kurabilmek onun sağlıklı kişilik gelişimiyle de doğrudan ilgilidir.

Bireyler tarafından üretilen yazılı veya sözlü edebiyat ürünlerinin hepsinde iyilik ya da kötülük konusu mevcuttur. Ahlaka dair esas sorun, iyiliğe varma ve kötülükten uzaklaşmadır (Fromm, 1993). Dolayısıyla ahlaki kalıntıların toplum içerisine henüz yeni dahil olan kişilere transfer edilmesinde biyografiler, tarihi olaylar ve öykülerden faydalanılır. Böylece kişiye ahlaki kişiliğini daha güçlü hale getirmesi için yol göstericiler sağlanır (Ryan & Bohlin, 1999). John Dewey (1959) Aslında okulların da temel amacı, çocuklara geçmişten günümüze kadar getirilen değerleri farklı yollarla öğreterek onların kişilik ve karakter gelişimine katkı sağlayarak uzun vadede toplumların sağlıklı gelişimini de sağlamaktır.

## 1.3. KÖK DEĞERLERİN İNCELENMESİ

Milli Eğitim Bakanlığı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (Milli Eğitim Temel Kanunu, Tarih: 24/6/1973 Sayı: 14574) ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini bilen bir gençlik yetiştirmenin önemine vurgu yapmış ayrıca İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin 5. maddesinde Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda ilköğretim kurumlarının amaçlarından biri "Öğrencilerin, milli ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını sağlamak" olduğu ifade edilmiştir. Tüm eğitim kademelerini kapsayan Türk Milli Eğitiminin genel amacında yer alan değerler konusu daha da geliştirilerek günümüzde okulların program akışında yerini bulmuştur. On Sekizinci Millî Eğitim Şûrası Kararları "Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi" başlığı altında alınan kararlar, 29. Maddeden 39. Maddeye kadar değerler eğitimine yer vermektedir (On Sekizinci Milli Eğitim Şura Kararları, 2010) İlk olarak 18.milli eğitim şura kararlarında alınan değerler eğitimi hem milli değerlerin hem de evrensel değerlerin öğretimine özellikle vurgu yapmaktadır.

1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamaları için hazırlanan uluslararası bir projeye dayanan değerler eğitimi projesi UNESCO tarafından desteklenmektedir. Bu projede "Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)" adı altında değerlerin öğrencilere kazandırılmasında telkin yolu değil, 'etkinlik temelli' yaklaşımlar yaygın olarak kullanılmıştır. İlk olarak 12 evrensel değer üzerinde durulmuştur. Bu değerler; mutluluk, dürüstlük, sevgi, iş birliği, özgürlük, alçakgönüllülük, barış, sadelik, hoşgörü, saygı, sorumluluk ve birliktir. Bu bağlamda Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 2010 yılında valiliklere ve tüm ilk ve orta dereceli

okullara; 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılının ilk haftasında okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında ders içi ve ders dışında, değerler eğitimine yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ile ilgili bir genelge gönderilmiştir (Cihan, 2014).

2017 yılında MEB öğretim programlarını güncelleyerek değerler eğitiminin planlı ve daha sistemli şekilde eğitime yansıtılması hedeflenerek her dersin öğretim programlarında "Öğretim Programlarının Perspektifi" başlığı "Değerlerimiz" alt başlığı altında on kök değere yer vermiştir. Bu değerler adalet, dostluk, saygı, sevgi, sabır, dürüstlük, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik ve özdenetim olarak belirlenmiştir (MEB, 2017). Okul öncesinden başlamak üzere öğretmenlerin bu on kök değeri farklı yöntem ve tekniklerle öğrencilere vermeleri istenmektedir. Takip eden başlıklarda 'On Kök Değerin' içeriklerine yönelik açıklamalarda bulunulmuştur.

### 1.3.1. Adalet

Köken olarak, Arapça «Adi» sözcüğünden dilimize geçmiş bulunan adalet kavramı, yabancı dillerdeki karşılığının da ortaya koyduğu gibi, hak, hukuk ve haklılıkla ilgili iç içe kenetlenmiş bir kavramdır. Bu açıdan adaleti hak ve hukukun gerçekleştirilmesi şeklinde tanımlamak söz konusu olabilir. Adalet, bir toplum içinde barış, ahenk, uyum, eşitlik, haklılık ve düzen yaratma görevleriyle hukukun özü ve amacıdır (Gurvitch, 1932; 509)

Ortaçağ İslam felsefesinde de "adalet" kavramı önemli bir erdem olarak görülmüştür. Kuran'da adalet kavramının geçtiği bölümlerde bu kavramın genellikle denge, uyum ve ölçü gibi kavramlarla birlikte yer aldığı görülmektedir (Saruhan, 2015).

Kindî'nin ahlak anlayışına göre "nefs" insanın cisminden gelen arzularına ve öfkelerine karşı bir kontrol mekanizması kurmaktadır. Nefsin bu özelliği Allah tarafından insana bahşedilmiştir. Kindî erdemleri de nefiste bulunan ve nefsin fonksiyonları olarak bedende ortaya çıkan davranışlar olarak ikiye ayırmaktadır Hikmet, cesaret ve iffet nefiste bulunan erdemlerdir (Torun, 2018).

Adalet kavramı, eşitlik prensibini de içerir. Adalet ile eşitlik iç içedir denilebilir. Eşitlik ve eşitsizlik adaletli düzende herkes için benzer koşullarda ve düzeyde olacaktır. Herkesin hak ve özgürlükleri eşit düzeyde gerçekleşecektir. Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler herkes için aynı anlamı belirtirse o toplumda adalet vardır, diğer bir anlamda eşitsizlik yoktur. Herkesin yararına olmak herkese eşit koşullarda açık olmak adaletin iki temel göstergesidir. Bu ilkeler toplumun ana yapısını oluşturmaktadırlar (Rawls, 1972: 62) Toplumsal düzenin aksamadan devamı için, hakkı, hakkı olana teslim etmek, her bireye, zümreye dil, din ırk ayrımı gözetmeksizin eşit davranmak da diyebiliriz.

### 1.3.2. Dostluk

Dostluk, felsefenin ortaya çıktığı ilk andan günümüze değin devletin konumlanışında, insan ilişkilerinde, edebi ve sanatsal eserlerde kendisine yer bulan bir kavramdır (Kiriş Yılmaz, N, 2016).

Bu kelime, istemek, sevmek, dilemek, temenni etmek ve hoşlanmak anlamlarına gelmektedir. Mastar olarak; dostluk, muhabbet ve sevgi anlamlarında kullanılır. Bu kelime Kur'ân-ı Kerim'de bir yerde olmak üzere şöyle geçmektedir (Şahinalp 2012): "İman edip Salih ameller işleyenlere gelince, Rahman (olan Allah, dünyevî bir mükâfat olarak) onlar için (gönüllere) bir sevgi ve dostluk koyacaktır" (Meryem 19/96).

Sokrates'e göre dostluk, iyi insanlar arasında kurulan bir bağdır ve iyiliğin meydana gelmesine neden olmaktadır. Ona göre, her açıdan eşit olması gereken dostların ruhları, huyları, adetleri ve dış yüzleri arasında uygunluk olması gerekmektedir. Fakat bu uygunluk birbirine benzer olan kişileri kastetmemektedir. Dostluk kurmak isteyen bireyler kendisinde olmayanı aramaktadır, doğadaki her şey zıt olanını istemektedir.

Platon, Sokrates'in ağzından bu görüşünü "benzer, benzerinin; iyiler, iyilerin, en büyük düşmanıdır." şeklinde ifade etmektedir (Platon, 2010, 376).

Dostluğu, insanlar arasında kurulan Aristoteles (2005, 158) yarara yani çıkara dayalı kurulan dostlukları en bayağı dostluk olarak gören Aristoteles, hazza dayalı olan dostlukları daha üst mertebede değerlendirmektedir (Saral Çolak, 2020)

Verilen tanımlardan hareketle insanlar arsındaki özel bağ, çıkar amacı gütmeyen arkadaşlık olarak da tanımlayabiliriz dostluğu.

### 1.3.3. Sabır

Öz denetim değeri ile birlikte insanın kendini kontrol edebilmesi için gereken bir diğer ahlaki değer "sabır" değeridir. Sabır; kişinin bir dinginlik hâli içinde tutkuları karşısında arınması, elinde olanla yetinmesi ve doğanın düzenine uyum sağlayarak olayları sükûnet ve razı oluş ile karşılaması anlamlarında kullanılmıştır. Bu değer özellikle dinlerin etkisi ile yüceltilmiş, İslam felsefesi ile diğer din ve öğretilerde insanın hem görevi hem de mutluluk için gereken ahlaki eylemlerden biri olarak ifade edilmiştir (Saral Çolak, 2020)

Yunus Emre ve Mevlânâ için de sabır, nefsin terbiye edilmesi olarak tanımlanan sabır; aslında olmasını istediğimiz güzel şeyler için beklemeyi de ifade etmektedir. Tıpkı 'sabır

acıdır ama meyvesi tatlıdır ’atasözündeki gibi beklemek zor olsa da sonucunu düşününce beklemeye değer görülmesi ‘sabırdır’.

### 1.3.4. Saygı

Saygı değeri dürüstlük değerinde olduğu gibi adalet, dostluk, sevgi gibi değerler ile birlikte açıklanmıştır. Bir insanın adaletli olması için kanunlara ve insanlara saygı göstermesi gerektiği, aynı şekilde birbirine saygı duymayan insanlar arasında sevgi ve dostluğun oluşmadığı felsefe tarihinde düşünürler tarafından dile getirilmiştir. Din felsefelerinde ise yaratıcıya duyulan saygı önem kazanmıştır. Bunun dışında toplumsal yaşamın devamlılığı için insanların birbirine saygı duyması gerektiğinin her dönemde dile getirildiği görülmüştür (Saral Çolak, 2020)

Saygıyı anne babaya karşı duyulan, yöneticilere karşı duyulan, bilim adamları gibi önemli kişilere duyulan bir değer olarak açıklayabiliriz.

### 1.3.5. Sevgi

Büyük İslam filozofu Farabi, “Toplum sevgiyle kaynaşır, adaletle yaşar.” der. Genelde sevginin pasif, adaletin aktif birer değer olarak kabul edilmesinin aksine sevgi insanları kaynaştıran, birbirine bağlayan doğal ve aktif bir duygudur. Sevgi, duygunun da ötesinde ahlaki bir erdemdir. Bir diğer İslam filozofu Tusi, “Eğer sevgi devam etseydi adaletle sağlanacak düzene ihtiyaç kalmazdı.” demiştir. Sevgi, insanlardaki birlik arzusudur. Bencillik ve açgözlülük gibi kötü huylar ruhları istila etmeden önce insanlar normalde birbirlerine karşı kardeşçe ve dostça duygular beslerler (Demirkol 2015). Sevginin olmadığı bir yerde dünya barışından, iyilikten güzellikten kısacası iyi duygulardan bahsedilemez.

Sevgi değeri de tıpkı sabır değeri gibi dinlerin üzerinde önemle durduğu bir değer olmuştur. Hem kilise etkisine giren Ortaçağ Batı felsefesinde hem de aynı tarihlerde İslam dinine mensup düşünürler tarafından "sevgi", Tanrı ile bir görülmüştür. Tüm iyilik ve güzelliklerin sahibi olan Tanrı, sevginin kendisidir. İslam dininde âlemin yaradılış sebebi olarak da gösterilen sevgi değeri, insana tezahür ederek insanın Tanrı'yı aramasına, iyiye yönelmesine neden olmuştur. Sevgi değerini merkeze alan bu düşünce, aynı zamanda diğer ahlaki değerlerin tümünü sevginin bir varyantı olarak görmüştür. İnsanların birlikte yaşama isteği, toplumlaşmasının sebebi de yine bu değer sayesindedir (Saral Çolak 2020) Belki de kök değerlerin içinde en başta olması gereken değerdir. Çünkü sevgi değeri olmazsa diğer değerlerden bahsetmemiz mümkün değildir.

### 1.3.6. Sorumluluk

Tucker'a (1999) göre sorumluluk, çocukların anne-babalarından, okulundan, akranlarından ve toplumundan öğrendiği bir değerdir (Sezer, Çoban 2016)

Yavuzer'e (2000) göre sorumluluk; "erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesi" olarak tanımlanmıştır (Sezer Çoban 2016) Sorumluluk bilinci maalesef sonradan kazanılan bir duygu değildir, bu değerin küçük yaşlardan itibaren verilip yerleştirilmesi gerekmektedir. Bunun içinde okul öncesi yaş grubu çok önemlidir. 0-6 yaşta yerleşen sorumluluk duygusu ilerleyen yaşlarda da istenilen şekilde devam edecektir. Her yaşın durumuna göre çocuklara mutlaka sorumluluk duygusu aşılanmalıdır.

### 1.3.7. Vatanseverlik

Vatanseverlik olgusunun çok iyi bir biçimde algılayabilmesi için ilk olarak bu vatan olgusunun ne için kullanıldığını bilmek faydalı olacaktır. Herhangi bir ulusun maddi ve sosyal gereksinimlerini giderdiği ve yaşadığı yer vatan olarak isimlendirilir. Aynı zamanda vatan o ulusun kendi ecdadı tarafından oluşturacak eserler ile duygusal anlamda doyurulduğu kara parçasıdır. Bir diğer ifade ile vatan, o ulusu geçmişten kalan anılar ile doyuran, bunun yanı sıra hem maddi gem de manevi gereksinimlerini gideren coğrafi alandır (Öner, 2008: 261-262)

Ulusal tarih bakımından bakıldığındaysa vatanseverlik 19. Yy'da Osmanlıcılık yaklaşımı ile biçimlenmiştir. Yine bu dönemde vatanseverlik kavramının tarih dersinin işlendiği kitaplarda yer aldığı gözlemlenmiştir. Sultan II. Abdülhamit Dönemi'nde ise tarih öğretimimde Osmanlı hanesi ve din vatanseverliğe temel hazırlamıştır. Tarih öğretimi İkinci Meşrutiyet Dönemi'nde, vatansever bir kapsamda verilmeye başlanmıştır. Balkan Savaşları nedeniyle meydana gelen çarpıcı neticeler, toprakların ele geçirilmesi, ortak yaşanan ıstıraplar ve diğerleri şeklinde ders kitaplarında yerini almıştır. Osmanlıcılık algısından uzaklaşılmasıyla hızlı bir gelişim içine giren ve Cumhuriyet Dönemi'nde sonuçlanan millî devlet vatandaşlığı ile ona uygun tarihsel öykülemeleri de yanı sıra getirmiştir. Cumhuriyet Dönemi içerisinde Misak-ı Milli'de belirlenen sınırlarını içerisine alan ve yönetim şeklinin kabul edilmesini temel alan tarihi durumlar ve anlatılar tarih eğitimi veren kitapların içerisine dahil edilmiştir. 1930'dan sonra çıkarılan tarih dersinin işlendiği kitaplarda da karşımıza çıkan tarih yazımlarında ilgi beslenen ülke geçmişine dair ortaya konan kaynaklar, tarihsel süreçler ve olayların sıkışık olması nedeniyle değişiklik sergilemiştir.

1940’tan sonraki süreçteyse küresel nitelikli kurumlar tarafından gerçekleştirilen çalışmaları tarih öğretimi içerisinde hem demokratik vatandaşlık hem de barışçıl vatanseverlik biçimdeki idealleri gün yüzüne çıkarmıştır (Elban Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 4/3 2015 s) Vatanseverlik kavramı, yaşamın devam ettirildiği ülkeye dair kara parçalarını koruma, vatanı sevme, ortak sızıları bir arada hissedebilme şeklinde ifade edilebilir.

### 1.3.8. Yardımseverlik

Yardımseverlik değerini, insanın mutluluğa ulaşmak için mutluluğu paylaşması fikri ile ifade edilmiştir. Bir insanın mutlu olması için karşısına da mutluluk vermesi gerekir. Aynı zamanda bir kişiye ne şekilde ve nasıl yardım edileceğini, yardımın boyutlarını tesis eden değer “adalet” değeridir. Bencilliğin karşıtı olarak yardımseverlik, insanın başka insanların faydasını da gözetmesi anlamına gelmektedir (Saral Çolak 2020) Yardımseverlik adından da anlaşılacağı üzere yardımı sevmek, bundan keyif almak olarak da tanımlanabilir. Yaşlılara yardım etme, muhtaçlara yardım etme, hayvanlara yardım etme, engellilere yardım etme gibi birçok boyut sayabiliriz.

## 1.4. OKUL ÖNCESİ VE DEĞERLER EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

En geniş anlamıyla çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar süren döneme “okul öncesi dönem”, bu dönemdeki eğitsel etkinliklerin tümüne de ‘okul öncesi eğitim denir (Oktay, 1990). Hayatın ilk 5 yılı çocuğun hızlı bir gelişme gösterdiği ve öğrenme kapasitesinin yüksek olduğu bir dönem olduğu gibi onu sevgiye ve ilgiye de çok ihtiyacının olduğu bir dönemdir. Bu dönem aynı zamanda çevreden gelen etkilere de açık olduğu bir dönem olarak da nitelendirilir (Oktay, 1990).

Türkiye’de okul öncesi eğitim; eğitimin genel amaçları doğrultusunda toplumsal uyum ulus sevgisi vb. özellikler ile birlikte bireysel özellikleri de geliştirmeyi amaçlamanın yansıra, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için önlem almak üzere elverişsiz çevrelerden gelen çocuklara iyi bir anadil kazandırma ve daha iyi yetişme ortamı sağlamada temel amaçlar arasında yer almaktadır (Ural, 1986)

“Okul öncesi eğitim” adından da anlaşılacağı üzere ilkokuldan yani temel eğitimden önceki dönemi kapsar. Aslında yaşamın bu ilk 6 yılı karakter ve kişiliğinde hızla şekillendiği önemli bir dönemdir. Bu dönemde çocuğa ne kadar istendik davranış eğitimi verirseniz ilerleyen dönemde onun kişiliğine o kadar katkıda bulunursunuz. Okul Öncesi Eğitimde verilen “Değerler eğitiminin” de kişilik gelişimi üzerindeki etkisinde oldukça etkisi vardı. Ön kök değeri benimsemiş olarak büyüyen çocuğun ileriki yaşamında bu değerleri içselleştirip hayata aktarması toplumsal yaşamın sağlıklı işleyişinde önemli katkı sağlayacaktır.

# İKİNCİ BÖLÜM

# YÖNTEM

Proje araştırmasının bu bölümünde, araştırmanın yöntemi bir başka ifade ile metodolojisine yer verilmiştir. Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren/örneklemi, veri toplama yöntemi ve verilerin analizine yönelik bilgiler paylaşılmıştır.

## 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Betimsel tarama “araştırma problemi ile ilgili mevcut durumu ortaya koymayı, tasvir etmeyi ve problemi anlamayı amaçlayan ve hem nicel hem de nitel araştırmalarda kullanılan modeldir” (Arıkan, 2011).

“Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimine Yönelik Sınıf Uygulamalarının İncelenmesi” başlıklı bu araştırmada, elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında ise nitel araştırma yöntemlerine başvurulmuştur. Nitel yöntemin benimsenmesinde, değerlerin eğitim ortamına nasıl yansıdığına ilişkin öğretmenlerin ne düşündüğü ve bu konudaki sorunlarının neler olduğuna ilişkin ayrıntılı bir inceleme ihtiyacının ortaya çıkmış olmasıdır. Nitel araştırmalar; sosyal bilimlerden olan felsefe ve uygulamalı bir alan olan eğitim gibi alanlarda yaygın olarak kullanılır (Marshall ve Rossman, 2006: 4). Araştırma için bir ölçek oluşturulmuş bu ölçekten yola çıkarak veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

## 2.2. ARAŞTIRMANIN EVREN/ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilindeki bağımsız anaokullarında, özel anaokullarında ve anasınıflarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde ölçüt örneklem ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemleri gözetilmiştir Farklı okullardaki öğretmen grubunun katılımı tamamen gönüllülük ilkesine bağlı olarak yürütülmüştür.

## 2.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırma kapsamında veri toplanabilmesi için okul öncesi öğretmenlere anket uygulaması yapılmıştır. Araştıramaya kapsamında hazırlanan anket 23 ifadeden oluşmaktadır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmelerin sosya-demografik durumlarını tespit etmeye yönelik dört soru yöneltilmiştir.

İkinci bölüm üç aşamadan oluşan 19 ifade üzerine kurgulanmıştır. Bu aşamalardan ilkinde katılımcıların değerler öğretimine yönelik düşünlerini belirleme üzerine kurgulanmıştır. İkinci aşamada değerler eğitiminin verilmesine yönelik durumların tespiti üzerine kurgulanmıştır. Üçüncü aşamada ise değerler eğitiminde karşılaşılan zorlukların tespitine yönelik olarak kurgulanmıştır.

Araştırmada yöneltilen ölçekler ile elde edilen verilere frekans ve betimleyici analizler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar takip eden başlıkta bulgular bölümünde değerlendirilmiştir.

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

# BULGULAR

Proje çalışmasının kuramsal çerçeve bölümünde teorik bilgiler işlenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, öğretmenlere yöneltilen ifadelerden elde edilen analiz bulguları paylaşılmıştır.

## 3.1. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırma kapsamında, 20 öğretmene değerler eğitimine yönelik ve sosyo-demografik durumlarını tespit etmeye yönelik ifadeler sorulmuştur. Öğretmenlerin sosyo-demografik bulguları takip eden başlıklarda paylaşılmıştır.

### 3.1.1. Sosyo- Demografik Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlere yönelik sosyo-demografik bilgiler istenmiştir. Elde edilen verilerin sıklık analizi takip eden tablolarda verilmiştir. Aşağıda tablo 3.1'de Görev yeri türüne yönelik sosyo-demografik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3.1: Görev Yeri Türüne Yönelik Bulgular**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| Nerede görev yapıyorsunuz? | Anasınıfı | 5 | 0,25 |
| | Bağımsız Anaokulu | 13 | 0,65 |
| | Özel Anaokulu | 2 | 0,1 |
| | Genel Toplam | 20 | 100 |

Tablo 3.1'de paylaşıldığı üzere katılımcılar arasında görev yeri açısından en yüksek oran % 65 ile 13 katılımcı bağımsız anaokulunda görev alan kişilerden oluşmaktadır.

Takip eden en yüksek oran % 25 ile 5 katılımcı anasınıfında görev alan kişilerden oluşmaktadır. En az oran % 1 ile 2 katılımcı özel anaokulunda görev alan kişilerden oluşmaktadır. Aşağıda tablo 3.2'de katılımcıların yaş grubuna yönelik sosyo-demografik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3.2: Yaş Durumuna Yönelik Bulgular**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| Eğitmen Yaşı | 21-30 | 1 | 0,05 |
| | 31-40 | 10 | 0,5 |
| | 41-45 | 5 | 0,25 |
| | 46-50 | 4 | 0,2 |
| | Genel Toplam | 20 | 100 |

Tablo 3.2'de paylaşıldığı üzere katılımcılar arasında yaş gurubu açısından en yüksek oran % 50 ile 10 katılımcı 31-40 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Takip eden en yüksek oran % 25 ile 5 katılımcı 41-45 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Takip eden en yüksek oran % 20 ile 4 katılımcı 46-50 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. En az oran % 0,5 ile 1 katılımcı 21-30 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Aşağıda tablo 3.3'de katılımcıların tecrübe durumuna yönelik sosyo-demografik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3.3: Kardeş Durumuna Yönelik Bulgular**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| Tecrübe Durumu | 1-5 Yıl | 1 | 0,05 |
| | 6-10 Yıl | 6 | 0,3 |
| | 10-20 Yıl | 12 | 0,6 |
| | 20 Yıl ve Üstü | 1 | 0,05 |
| | Genel Toplam | 20 | 100 |

Tablo 3.3'te paylaşıldığı üzere katılımcılar arasında tecrübe durumu açısından en yüksek oran % 60 ile 12 katılımcı 10-20 yıl süre ile bu görevde olan kişilerden oluşmaktadır. Takip eden en yüksek oran % 30 ile 6 katılımcı 6-10 yıl süre ile bu görevde olan kişilerden oluşmaktadır. En az oranların olduğu % 1 ile 1'er katılımcı 1-5 Yıl ve 20 Yıl ve Üstü süre ile bu görevde olan kişilerden oluşmaktadır. Aşağıda tablo 3.4'de katılımcıların öğrencilerinin yaş grubuna yönelik sosyo-demografik bulgularına yer verilmiştir.

**Tablo 3.4: Öğreci Yaş Durumuna Yönelik Bulgular**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| Öğrenci Yaşı | 3 Yaş | 3 | 0,15 |
| | 4 Yaş | 4 | 0,2 |
| | 5 Yaş | 13 | 0,65 |
| | Genel Toplam | 20 | 100 |

Tablo 3.4'de paylaşıldığı üzere katılımcılar arasında öğrencilerin yaşı açısından en yüksek oran % 65 ile 13 katılımcı 5 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluşmaktadır. Takip eden en yüksek oran %20 ile 4 katılımcı 4 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluşmaktadır. En az oran % 15 ile 3 katılımcı 3 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluşmaktadır.

### 3.1.2. Değerler Eğitimine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında anketin ikinci bölümünde yöneltilen 19 ifade ile değerler eğitimine yönelik katılımcı görüşleri toplanmıştır. Bu bölüm 3 aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalardan ilki 1, 2, 3, 18 ve 19. ifadelerden oluşan katılımcıların değerler öğretimine yönelik düşünlerini belirleme üzerine kurgulanmıştır. İkinci aşamada 4 ile 13.

İfadeler arasında tüm ifadeler üzerinden değerler eğitiminin verilmesine yönelik durumların tespiti yapılmıştır. Üçüncü aşamada 14 ile 17 arası ifadeler ile değerler eğitiminde karşılaşılan zorlukların tespit edilmiştir. Aşağıda takip eden başlıklarda bu aşamalara yönelik bulgular paylaşılmıştır.

### 3.1.2.1. Birinci Aşamaya Yönelik Bulgular

Birinci aşamaya yönelik olarak toplam beş ifade yöneltilmiştir. İlgili beş ifade ile katılımcıların değerler öğretimine yönelik düşünlerini belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilere uygulanan analizler sonucunda ulaşılan buğular aşağıda tablo 3.5'te paylaşılmıştır. Bazı ifadelerde birden çok seçeneği işaretleme imkânı sunulmuştur. Buna yönelik olarak birden çok katılım gerçekleşmiştir. Her katılım bir değer olarak kabul edilmiş ve kümülatif toplam baz alınmıştır. 3. Ve 19. İfadeden elde edilen veriler yoruma dayalı olduğu için ortak ve farklılık çeken yorumlar ayrıca tasnif edilerek tablonun takibinde paylaşılmıştır.

**Tablo 3.5: Birinci Aşamaya Yönelik Bulgular**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| 1. Okul öncesinde değerler eğitimi en çok çocuğu hangi yönden besler? | Kişilik -karakter gelişimi | 14 | 0,54 |
| | Bilişsel gelişim | 1 | 0,04 |
| | Sosyal -duyusal gelişim | 10 | 0,38 |
| | Dil gelişimi | 1 | 0,04 |
| | Genel Toplam | 26 | 100 |
| 2. Değerler eğitimi neden okul öncesinde verilmeli? | Bu dönemde öğrenilenlerin kalıcı olması | 11 | 0,35 |
| | Değerlere yönelik farkındalık oluşması | 8 | 0,26 |
| | Öğrenmenin en hızlı olduğu dönem olması | 11 | 0,35 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Daha sonraki yaşlarda kazanılmasının zor olması | 1 | 0,03 |
| | Genel Toplam | 31 | 100 |
| 18. Değerler eğitiminin okul öncesinde verilmesinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? | Kesinlikle Katılıyorum | 16 | 0,80 |
| | Olabilir | 3 | 0,15 |
| | Kararsızım | 1 | 0,05 |
| | Genel Toplam | 20 | 100 |

Tablo 3.5'te verildiği üzere 1. İfadede 26 katılım gerçekleşmiştir. En çok katılım değerler eğitiminin okul öncesi öğrencilerde kişilik -karakter gelişimini beslediği yönündedir. Bir sonraki en çok katılım ise sosyal -duyusal gelişimlerini beslediğidir. İkinci ifadeye 31 kümülatif katılım gerçekleşmiştir. En çok katılımlar eşit olarak değerler eğitiminin bu dönemde olmasına yönelik olarak "Bu dönemde öğrenilenlerin kalıcı olması" ve "Öğrenmenin en hızlı olduğu dönem olması" ile 11'er kümülatif katılım olmuştur. 18. İfadede okul öncesinde verilmesine yönelik elde edilen verilerde genel olarak kesinlikle katılıyorum cevabının verildiği gözlemlenmiştir. Buna göre %80 ile 16 katılımcı okul öncesi dönemde verilmesi gerektiği ifade etmiştir.

Üçüncü ifadede "Değerler eğitiminin birey ve toplum için düşünceleriniz?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak toplumu oluşturanın birey olduğu ve bireye verilen değerler eğitiminin toplumu daha yaşanır hale getireceğine yönelik yorumlar yapılmıştır. Ancak dikkat çeken ifadelerden bir kaçı sırasıyla aşağıda paylaşılmıştır:

"Bireyin sağlam bir karakterde yetişmesine ve toplum içinde sağlıklı ve duyarlı bireyler olmasına olanak sağlar."

"Değerleri olan toplumların daha mutlu olacağını düşünüyorum"

“Değerlerimiz hayatımızın bir parçası değerlerimiz olmasa toplumda yaşam daha zor olurdu.”

“Her bireye aşılamaya çalışılması gereken ve sağlıklı toplumun oluşumunu sağlayan değerlerdir.”

“Kişilik ve karakter gelişimine katkısı olur”

“Öncelik kişinin karakteridir buda değerler öğretimi ile gerçekleşmektedir.”

“Toplumu oluşturan bireydir bireye verdiğimiz değerler eğitimi sayesinde toplum daha yaşanır hale gelir.”

19. ifadede “Değerler eğitiminin okul öncesinde daha verimli olabilmesi için görüş ve önerilerinizi sıralayınız?” sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak daha kolay öğretilebilir ve somut kavramlar üzerinde gidilmesi gerektiğine değinilmiştir. Ancak dikkat çeken ifadelerden bir kaçı sırasıyla aşağıda paylaşılmıştır:

“Ailenin ve toplumun duyarlı olması gerektiği”

“Bu konu ile ilgili seminerlere katılmak” Eğitimcilerin eğitilmesi.

“Değerler eğitimi kapsamında bir etkinlik kitabı olursa rehber olmuş olur” Değerler eğitimin verilmesinde yol gösterici bir materyal ihtiyacının oluştuğu gözlemlenmiştir.

“Görsel daha çok materyal kullanılabilir.”

“Mümkün olduğunca çocuğun yaş seviyesine inilmeli ve din gibi kavramlara bu yaşta çok fazla yer verilmemeli”

### 3.1.2.2. İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular

İkinci aşamaya yönelik olarak toplam 10 ifade yöneltilmiştir. İlgili 10 ifade ile katılımcıların değerler öğretiminin verilmesine yönelik düşünlerini belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilere uygulanan analizler sonucunda ulaşılan buğular aşağıda tablo 3.6 ve 3.7dte paylaşılmıştır. Bazı ifadelerde birden çok seçeneği işaretleme imkânı sunulmuştur. Buna yönelik olarak birden çok katılım gerçekleşmiştir. Her katılım bir değer olarak kabul

edilmiş ve kümülatif toplam baz alınmıştır. 8. İfadeden elde edilen veriler yoruma dayalı olduğu için ortak ve farklılık çeken yorumlar ayrıca tasnif edilerek tablonun takibinde paylaşılmıştır.

**Tablo 3.6: İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular 1**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| 4. Okul öncesinde sınıfta en kolay verilen değerler nelerdir? | Adalet-dürüstlük | 5 | 0,06 |
| | Biz bilinci-arkadaşlık-dostluk | 13 | 0,15 |
| | Empati-iletişim | 9 | 0,11 |
| | Hoşgörü | 8 | 0,09 |
| | Merhamet | 6 | 0,07 |
| | Sabır | 10 | 0,12 |
| | Saygı-sevgi | 15 | 0,18 |
| | Yardımlaşma-paylaşma | 19 | 0,22 |
| | Genel Toplam | 85 | 100 |
| 5. Değerler eğitimini sınıfta en çok hangi etkinlikleri kullanarak veriyosunuz? | Drama | 18 | 0,29 |
| | Gezi gözlem | 7 | 0,11 |
| | Müzik | 6 | 0,10 |
| | Oyun etkinliği | 14 | 0,23 |
| | Sanat etkinliği | 3 | 0,05 |
| | Türkçe dil etkinliği | 14 | 0,23 |
| | Genel Toplam | 62 | 100 |
| 6. Değerler eğitiminin verilmesinde hangi öğretim tekniklerini kullanıyorsunuz? | Altı şapka tekniği | 2 | 0,03 |
| | Benzetim simülasyon tekniği | 6 | 0,08 |
| | Beyin fırtınası tekniği | 11 | 0,1 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | 5 |
| | Drama tekniği | 20 | 0,28 |
| | Gezi-gözlem tekniği | 4 | 0,06 |
| | Gösterip yaptırma tekniği | 5 | 0,07 |
| | Problem çözme tekniği | 10 | 0,14 |
| | Soru cevap tekniği | 13 | 0,18 |
| | Genel Toplam | 71 | 100 |
| 9. Değerler eğitiminde sınıf içi uygulamalarda en çok kullandığınız materyaller? | Afiş-broşür | 3 | 0,03 |
| | Canlı bitki yetiştirme | 9 | 0,09 |
| | Çizgi film | 6 | 0,06 |
| | Eğitici oyuncaklar | 6 | 0,06 |
| | Eğitici videolar | 19 | 0,19 |
| | Fotoğraflar | 3 | 0,03 |
| | Hikâye kartları | 10 | 0,10 |
| | Hikâye kitapları | 19 | 0,19 |
| | Kavram kartları | 3 | 0,03 |
| | Kukla | 14 | 0,14 |
| | Slayt gösterisi | 6 | 0,06 |
| | Genel Toplam | 98 | 100 |

**Tablo 3.7: İkinci Aşamaya Yönelik Bulgular 2**

| **Değişkenler** | | **f** | **%** |
|---|---|---|---|
| 10. Değerler eğitimi sınıf içi uygulamalarında hangi eğitici merkezleri daha çok kullanıyorsunuz? | Dramatik oyun merkezi | 20 | 0,36 |
| | Eğitici oyuncaklar merkezi | 5 | 0,09 |
| | Fen ve matematik merkezi | 2 | 0,04 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Kitap merkezi | 16 | 0,29 |
| | Müzik merkezi | 2 | 0,04 |
| | Sanat merkezi | 8 | 0,14 |
| | Yapı inşa oyunları merkezi | 3 | 0,05 |
| | Genel Toplam | 56 | 100 |
| 11. Değerler eğitimi uygulamalarında okul dışında hangi etkinlikleri yaptırıyorsunuz? | Afiş, broşür gönderimi | 10 | 0,16 |
| | Aileye gönderilen bilgilendirme çizelgesi | 17 | 0,27 |
| | Bültenler | 10 | 0,16 |
| | Davranış çizelgeleri | 13 | 0,20 |
| | Etkinlik dosyası | 3 | 0,05 |
| | Evde şiir öğretimi | 3 | 0,05 |
| | Haber mektupları | 8 | 0,13 |
| | Genel Toplam | 64 | 100 |
| 12. Değerler eğitimi uygulamalarında okul içi çalışma etkinlikleriniz nelerdir? | Alan gezilerine katılım | 6 | 0,07 |
| | Değerler eğitimi toplantıları | 7 | 0,09 |
| | Duyuru ve eğitim panoları | 7 | 0,09 |
| | Hikâye anlatımı | 17 | 0,21 |
| | Özel günlere katılım | 6 | 0,07 |
| | Sınıf içi işbirliği | 16 | 0,20 |
| | Telefon görüşmeleri | 5 | 0,06 |
| | Yılsonu etkinliklerine katılım | 5 | 0,06 |
| | Yüz yüze görüşmeler | 12 | 0,15 |
| | Genel Toplam | 81 | 100 |
| 13. Değerler eğitimi sınıf içi uygulamalarda gezi | Dini mekânlar | 1 | 0,01 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| gözlem için yararlandığınız dış mekânlar neler? | Ev ziyaretleri | 6 | 0,07 |
| | Hastaneler | 4 | 0,05 |
| | Hayvanat bahçeleri | 8 | 0,09 |
| | Huzurevleri | 7 | 0,08 |
| | Kardeş okul ziyaretleri | 9 | 0,10 |
| | Kütüphaneler | 12 | 0,14 |
| | Sanatsal yerler | 36 | 0,42 |
| | Trafik eğitim yerleri | 3 | 0,03 |
| | Genel Toplam | 86 | 100 |

Tablolarda verildiği üzere dördüncü ifadede en kolay Yardımlaşma-paylaşma değerinin verildiği ifade edilmiştir. Beşinci ifadede en çok drama etkinliğinin kullanıldığı belirtilmiştir. Benzer olarak altıncı ifadede drama tekniği ile verildiği belirtilmiştir. Dokuzuncu ifadede değerler eğitimi verilmesinde en çok tercih edilen iki materyal eşit düzeyde tercih edilmiştir. Bunlar: eğitici videolar ve hikâye kitapları olarak belirtilmiştir. Onuncu ifadede en çok tercih edilen değerler eğitimi merkezi olarak drama merkezleri belirtilmiştir. Bu ifadenin cevapları beş ve altıncı ifade ile örtüşmektedir. Bu durumda ifadelerin doğru anlaşıldığı ve benzer sonuçlar verdiği söylenebilir. On birinci ifadede değerler öğretiminde okul dışında tercih edilen etkinlik olarak en çok Aileye gönderilen bilgilendirme çizelgesi olduğu belirtilmiştir. On ikinci ifadede Değerler eğitimi uygulamalarında okul içi çalışma etkinlikleri olarak en çok Hikâye anlatımının tercih edildiği belirtilmiştir. On üçüncü ifadede Değerler eğitiminde yararlanılan dış mekânlardan en

çok tercih edilenin sanatsal yerler (müze, tarihi yerler, tiyatro vb.) olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın bu bölümünde yöneltilen yedinci ifade "Değerler eğitimi uygulamalarını daha çok hangi günler veriyorsunuz?" sorusu daha sonra yapılan değerlendirmeler kapsamında çalışmadan çıkarılmıştır.

Sekizinci ifadede "Değerler eğitiminde aile katılımı etkinliklerinden neler yapıyorsunuz?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak ailenin takibinde yapılması gereken ev ödevlerinin verildiği ifade edilmiştir. Ancak dikkat çeken ifadelerden bir kaçı sırasıyla aşağıda paylaşılmıştır:

"Değerlerle ilgili Mektup yolluyoruz"

"Evde kumbara biriktirme, sokak hayvanlarını besleme."

"Yaşlılar gününde sınıfımıza Dede ve Ninelerimizi davet edip kutlama yaptık."

### 3.1.2.3. Üçüncü Aşamaya Yönelik Bulgular

Üçüncü aşamaya yönelik olarak toplam dört ifade yöneltilmiştir. İlgili dört ifade ile katılımcıların değerler öğretimine verilmesi yönelik karşılaşılan zorluklara dair düşünleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler yoruma dayalı olduğu için ortak ve farklılık çeken yorumlar ayrıca tasnif edilerek paylaşılmıştır.

On dördüncü ifadede "Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları öğretmen açısından anlatınız?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak neredeyse tüm katılımcılar değerlerin soyut olmasına bağlı olarak ilgili yaş döneminde daha somut durumların anlaşılabildiğini ve bu soyut kavramın aktarılmasında zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Ancak dikkat çeken ifadelerden bir kaçı sırasıyla aşağıda paylaşılmıştır:

"Değerlerin tek başına okulda verilmesinin mümkün olmadığından aile desteğini bazen hissedememek"

“Okul prosedürleri ve program plan çokluğu nedeniyle değerler eğitiminin az kullanıldığı görüşündeyim”

On beşinci ifadede “Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları öğrenciler açısından anlatınız?” sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak neredeyse tüm katılımcılar bir önceki ifade ile benzer cevapları vererek; değerlerin soyut olmasına bağlı olarak ilgili yaş döneminde daha somut durumların anlaşılabildiğini ve bu soyut kavramın aktarılmasında zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Ancak dikkat çeken ifadelerden bir kaçı sırasıyla aşağıda paylaşılmıştır:

“Öğrenciler ilk başta bu kavramları elle tutulur gözle görülür zannettikleri için zamanla soyut olduklarını kavramada zorluk yaşayabiliyorlar”

“Soyut kavramlar olması, Çalışan anne baba, Sosyal medyaya fazla maruz kalma gibi konular öğrencilerin değerler eğitimine yakın olmasını zorlaştırdığını düşünüyorum.”

On altıncı ifadede “Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları program açısından anlatınız?” sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde 15 katılımcı program açısından bir zorluğunun olmadığı ifade etmiştir. Diğer beş katılımcıdan üçü soyut olmasına yönelik güçlüklerden bahsetmiştir. Ancak dikkat çeken iki katılımcının ifadeleri aşağıda paylaşılmıştır:

“Program içerisinde daha çok yer alır veya uygulama için belirlenen günler olursa daha kolay uygulanabilir.”

“Programda değerlerle ilgili fazla etkinliğe yer verilmemesi”

On yedinci ifadede “Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları okul ve sınıf açısından anlatınız?” sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde 15 katılımcı okul ve sınıf açısından bir zorluğunun olmadığı ifade etmiştir. Diğer beş katılımcı materyal ve yönetim açısından

güçlüklerden bahsetmiştir. Ancak dikkat çeken katılımcı ifadeleri aşağıda paylaşılmıştır:

“25 kişilik bir sınıfta bazen etkinliğin aracına ulaşmaması”

“Kalabalık sınıflarda uygulaması daha zor olabiliyor”

“Konuları işlerken genellikle materyal eksikliği yaşıyorum.”

“Okul idaresi ilgilenmiyor, önemsemiyor. Sınıf materyalleri yeterli gelmiyor (kuklalar, kitaplar vb.)”

“Uygun materyallerin temininde zorlanabiliyoruz”

# DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

# SONUÇ VE ÖNERİLER

## 4.1. SONUÇ

Her toplumun geleceği çocuklardır. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumda yerini alması, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı olması kadar önemsenir. Erdemler hemen her toplumda ulaşılmaya çalışılan yüce değerler olarak bilinir. Doğruluk, büyüklere saygı, görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, hak gözetme, her yerde ve her çağda aranan nitelikler olmuştur. Toplumsal yaşamın düzenli gitmesi için yasalara uymak yetmez. Ortak değerlerin, birleştirici gücüne de gereksinim vardır. Başka bir deyişle, insancıl değerler olmadan toplum çarkı dönmez.

Eğitim, yetiştirmek istediği kişilerin en iyi donanıma sahip olmasını istemenin yanında bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını ister. Dünyanın her yerinde eğitim, kişilerin içinde doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını benimsemelerini de ister. Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere değerler eğitimi önem taşımaktadır. Eğitim ile birlikte karakter gelişiminin önem kazandığı bir dönem olan okul öncesi döneminde değerler eğitiminin nasıl uygulandığı, ne tür uygulamalar ile verilmeye çalışıldığı ve bu eğitim sürecinde hangi zorluklarla karşılaşıldığı bu zorlukların giderilmesinde önleyici faaliyet geliştirme ve sürecin anlaşılması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Bahsi geçen önem doğrultusunda bu çalışma okul öncesinde değerler eğitimine ne tür katkıda bulunduğunu belirlemek ve karşılaşılan sorun ve zorluklara öneride bulunmak için yapılmıştır. Çalışma kapsamında anket yöntemi ile okul öncesi öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Toplanan

verilere uygulanan analizler ile sosyo-demografik ve araştırmanın amacına yönelik bazı sonuçlar elde edilmiştir. Katılımcıların görev yeri açısından en yüksek oran % 65 ile 13 katılımcı bağımsız anaokulunda görev alan kişilerden oluşmaktadır. Takip eden en yüksek oran % 25 ile 5 katılımcı anasınıfında görev alan kişilerden oluşmaktadır. En az oran % 1 ile 2 katılımcı özel anaokulunda görev alan kişilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Katılımcılar arasında yaş gurubu açısından en yüksek oran % 50 ile 10 katılımcı 31-40 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Takip eden en yüksek oran % 25 ile 5 katılımcı 41-45 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Takip eden en yüksek oran % 20 ile 4 katılımcı 46-50 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. En az oran % 0,5 ile 1 katılımcı 21-30 yaş gurubunda olan öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Katılımcılar arasında tecrübe durumu açısından en yüksek oran % 60 ile 12 katılımcı 10-20 yıl süre ile bu görevde olan kişilerden oluşmaktadır. Takip eden en yüksek oran % 30 ile 6 katılımcı 6-10 yıl süre ile bu görevde olan kişilerden oluşmaktadır. En az oranların olduğu % 1 ile 1’er katılımcı 1-5 Yıl ve 20 Yıl ve Üstü süre ile bu görevde olan kişilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Katılımcılar arasında öğrencilerin yaşı açısından en yüksek oran % 65 ile 13 katılımcı 5 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluşmaktadır. Takip eden en yüksek oran %20 ile 4 katılımcı 4 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluşmaktadır. En az oran % 15 ile 3 katılımcı 3 yaş grubundaki öğrencilere yönelik görev alan kişilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak sonuçlar değerlendirildiğinde; değerler öğretimine yönelik düşünlere

göre en çok katılım değerler eğitiminin okul öncesi öğrencilerde kişilik -karakter gelişimini beslediği yönündedir. Bir sonraki en çok katılım ise sosyal -duyusal gelişimlerini beslediğidir. İkinci ifadeye 31 kümülatif katılım gerçekleşmiştir. En çok katılımlar eşit olarak değerler eğitiminin bu dönemde olmasına yönelik olarak "Bu dönemde öğrenilenlerin kalıcı olması" ve "Öğrenmenin en hızlı olduğu dönem olması" ile 11'er kümülatif katılım olmuştur. 18. İfadede okul öncesinde verilmesine yönelik elde edilen verilerde genel olarak kesinlikle katılıyorum cevabının verildiği gözlemlenmiştir. Buna göre %80 ile 16 katılımcı okul öncesi dönemde verilmesi gerektiği ifade etmiştir.

Üçüncü ifadede "Değerler eğitiminin birey ve toplum için düşünceleriniz?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak toplumu oluşturanın birey olduğu ve bireye verilen değerler eğitiminin toplumu daha yaşanır hale getireceğine yönelik yorumlar yapılmıştır.

Değerler eğitiminin verilmesine yönelik sonuçlar değerlendirildiğinde; en kolay Yardımlaşma-paylaşma değerinin verildiği ifade edilmiştir. Beşinci ifadede en çok drama etkinliğinin kullanıldığı belirtilmiştir. Benzer olarak altıncı ifadede drama tekniği ile verildiği belirtilmiştir. Dokuzuncu ifadede değerler eğitimi verilmesinde en çok tercih edilen iki materyal eşit düzeyde tercih edilmiştir. Bunlar: eğitici videolar ve hikâye kitapları olarak belirtilmiştir. Onuncu ifadede en çok tercih edilen değerler eğitimi merkezi olarak drama merkezleri belirtilmiştir. Bu ifadenin cevapları beş ve altıncı ifade ile örtüşmektedir. Bu durumda ifadelerin doğru anlaşıldığı ve benzer sonuçlar verdiği söylenebilir. On birinci ifadede değerler öğretiminde okul dışında tercih edilen etkinlik olarak en çok Aileye gönderilen bilgilendirme çizelgesi olduğu belirtilmiştir. On ikinci ifadede Değerler eğitimi uygulamalarında okul içi çalışma etkinlikleri olarak en çok

Hikâye anlatımının tercih edildiği belirtilmiştir. On üçüncü ifadede Değerler eğitiminde yararlanılan dış mekânlardan en çok tercih edilenin sanatsal yerler (müze, tarihi yerler, tiyatro vb.) olduğu ifade edilmiştir. Sekizinci ifadede "Değerler eğitiminde aile katılımı etkinliklerinden neler yapıyorsunuz?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak ailenin takibinde yapılması gereken ev ödevlerinin verildiği ifade edilmiştir.

Değerler eğitiminin verilmesinde karşılaşılan güçlüklere yönelik sonuçlar değerlendirildiğinde; on dördüncü ifadede "Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları öğretmen açısından anlatınız?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak neredeyse tüm katılımcılar değerlerin soyut olmasına bağlı olarak ilgili yaş döneminde daha somut durumların anlaşılabildiğini ve bu soyut kavramın aktarılmasında zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

On beşinci ifadede "Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları öğrenciler açısından anlatınız?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde genel olarak neredeyse tüm katılımcılar bir önceki ifade ile benzer cevapları vererek; değerlerin soyut olmasına bağlı olarak ilgili yaş döneminde daha somut durumların anlaşılabildiğini ve bu soyut kavramın aktarılmasında zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

On altıncı ifadede "Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları program açısından anlatınız?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde 15 katılımcı program açısından bir zorluğunun olmadığı ifade etmiştir. Diğer beş katılımcıdan üçü soyut olmasına yönelik güçlüklerden bahsetmiştir.

On yedinci ifadede "Değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan zorlukları okul ve sınıf açısından anlatınız?" sorulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde 15

katılımcı okul ve sınıf açısından bir zorluğunun olmadığı ifade etmiştir. Diğer beş katılımcı materyal ve yönetim açısından güçlüklerden bahsetmiştir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde değerler eğitimde materyal eksikliklerinin olduğu, somut ve soyut kavram sürecinin ilgili dönemde zorluklara neden olduğu ve bu süreçte rehber, yol gösterici kaynakların yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

## 4.2. ÖNERİLER

Nitelikli ve donanımlı bireylerin yetiştirilmesi, ülkemizin çağdaş uygarlık seviyesine ulaşabilmesi, evrensel ve milli değerleri özümseyerek benimsemiş bireylerin yetiştirilmesi, daha iyi hayat standardının sağlanması eğitimin kaliteli ve amaçlarına uygun yapılmasına bağlıdır. Eğitimin kalitesinin artırılması demek daha iyi hayat şartlarının ve gelişmişliğin kapısının aralanması demektir. Bu açıdan eğitimin kaliteli olmasına dikkat edilmeli ve eğitim ortamında var olan sorunlar üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Çünkü eğitim-öğretim ortamında karşılaşılan sorunlar eğitimin gerektiği gibi yapılmasına engel olmakta ve çözülmesi gereken bir problem olarak karşımızda durmaktadır. Bu açıdan karşılaşılan sorunların tespiti ve bu sorunlara çözüm önerilerinin getirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin öğretme ortamında yaşamış oldukları sıkıntıları, eksiklikleri ve öğrenme ortamı ile ilgili problemleri kendi görüşleri yoluyla ortaya çıkarmak programların belirlenen hedefler doğrultusunda ilerlemesinde, etkililiğinin ortaya çıkarılmasında ve varsa eksikliklerin görülüp gerekli önlemlerin alınmasında oldukça önemlidir. Bu anlamda gerekli çalışmaların yürütülmesi planlanması gereklilik ar etmektedir.

## KAYNAKÇA


Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. Değerler Eğitimi Dergisi, 6 (16), 9-27.

Akhan, N. E., Subaşı, E., & Açıl, F. B. (2020). Öğretmen Adaylarının Kök Değerlere İlişkin Görüşleri. Eğitim Ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 3(2), 115-134.

Altan, M. Z. (2011). Çoklu Zekâ Kuramı Ve Değerler Eğitimi. Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi, 1(4), 53-57.

Aral, N., Kandır, A. & Can Yaşar. M. (2011). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Arikan, E. (2011). Systematic Polar Coding. Ieee Communications Letters, 15(8), 860-862.

Aristoteles (2005). Nikomakhos'a Etik (S. Babür, Çev.). Ankara: Kebikeç Yayınları.

Bacanlı, H. (2000). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Baran, M., Yılmaz, A. Ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi , (8) , 27-44. Retrieved From

Bolat, Y. (2016). Sosyal Değerleri Ve Değerler Eğitimini Anlamak. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(29), 322-348.

Brimi, H. (2008). Academic instructors or moral guides? Moral education in America and teacher's dilemma. The Claering House, 82(3), 125-130.

Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9(2), 429-436.

Demirkol, M. (2015). Barışın İnşasında Sevgi Ve Adaletin Gücü. International Journal Of Sport Culture And Science, Volume 3 (Special Issue 2) , 416-424. Doı: 10.14486/Ijscs405

Duran, E. Ve Bitir, T. (2021). İlkokul Öğretmenleri, Öğrencileri Ve Velilerinin Değer Algıları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(2), 252-269.

Elban, M. (2015). Tarih Eğitimi Ve Vatanseverlik Üzerine Bazı Düşünceler. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi, 4 (3) , 1302-1319. Doı: 10.7884/Teke.495

Eroğlu, M., Özbek, R., Ve Şenol, C. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Milli Eğitim Şurası Kararlarının İncelenmesi. Uluslararası Eğitim Programları Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 6, 12.

Fromm, E. (1993). Erdem ve mutluluk. Ahlak psikolojisi üzerine bir inceleme. (çev: A. Yörükan). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Gough, R. (2001). Karekteriniz kaderinizdir (çev: G. Sezgi). Ankara: Hyb Yayınları.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik. H. & Ellias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. American Psychologist, 58(6/7), 466-474.

Güneş, F. P. (2018). Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları Ve Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Kadir Ulusoy (2007). Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel Ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının Ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Kafadar, T. , Öztürk, C. Ve Katılmış, A. (2018). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Boyutunda Karşılaştırılması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19 (1) , 154-177. Retrieved From Https://Dergipark.Org.Tr/En/Pub/Kefad/İssue/59094/850512

Kanad, H. F. (1951). Deneysel pedagoji II. Ankara: Örnek Matbaası.

Kerschensteiner, G. (1954). Karakter kavramı ve karakter terbiyesi (çev: H. Fikret Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.

Kirschenbaum, H. (1995). 100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings. Massachusetts: Allyn&Bacon Company.

Kuşdil, M. E., Ve Kağitçibaşi, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri Ve Schwartz Değer Kurami. Türk Psikoloji Dergisi.

Leming, J. S. (2000). Teaching values in social studies education, past practices and current trends. (02 01 2008 tarihinde Http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/ fedproj/hist/ teaching.htm.adresinden elde edilmiştir).

Lickona, T. (1992). Educating for character (How our schools can teach respect and resposibility). New York: Bantam Books.

Marshall, C. and Rossman, G. B. (2006). Designing Qualitative Research. London: Sage Publications.

Meydan, H. (2012). İlköğretim Okullarında Değerler Ve Karakter Eğitimi.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). 2017 Yılı Güncellenen Öğretim Programları. Erişim adresi: http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx

Naylor, D., & Diem, R. (1987). Elementary and middle school social studies. New York: Random House.

Oğuzkan, Ş. & Oral, G. (2003). Okul öncesi eğitimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (1990). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim.

Öztürk Samur, A., ve Deniz, M. (2014). Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi.

Platon (2010). Diyaloglar (T. Aktürel, Çev.). Ankara: Remzi Kitabevi.

Ryan, K. (1991). Moral and values education. Arieh Lewy(Ed.). The International Encyelopedia of Curriculum, Advences in Education, Pergaman Pres.

Ryan, K., & E. Bohlin, K. (1999). Building character in schools. California: Jossey-Bass Inc.

Saral Çolak, E. (2020). Kök değerlerin felsefe tarihindeki yeri ve Türkiye'de 2017 yılı sonrasında eğitim pratiğine yansıması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Saruhan, M. (2015). Erdemlerin Erdemi: Adâlet. Adam Akademi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 1-12. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/adamakademi/issue/15865/167240

Sezer, A. & Çoban, O. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Değeri Algıları. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2 (1) , 22-39. Doı: 10.29065/Usakead.232420

Silva, C. N. (2008, July). Catherine Marshall & Gretchen B. Rossman (2006). Designing Qualitative Research. In Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Vol. 9, No. 3).

Simon, S. B., Leland, W H., & Kirschenbaum, H. (1972). Values clarification a handbook of practical strategies for teachers and students. New York: Hart Publishing Company, Inc.

Şahinalp, M. V. (2012). Kur'ân'ın Öngördüğü Dostluk. Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 28(28), 63-99.

T.C. MEB 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Tarih: 24/6/1973 Sayı: 14574. 5 Şubat 2015 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden erişilmiştir.

T.C. MEB On sekizinci Milli Eğitim Şura Kararları (2010). 5 Şubat 2015 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf adresinden erişilmiştir.

Tatlıdil, E., ve Günder, E. E. (2013). Küreselleşen Değerlerin Eğitim Kurumları Üzerine Etkisi. Değerler Eğitimi Dergisi, 11(26), 259-277.

Topal, Y. (2019). Değerler Eğitimi Ve On Kök Değer. Mavi Atlas, 7(1), 245-254.

Torun, T. (2018) Ahlaki Bir Kavram Olarak "Erdem" in Tanımı ve Eğitim İlkeleri. H. N. Aslanoğlu ve S. Özil (Editörler), Uluslararası İslam Eğitimi Kongresi. (ss. 121- 131). Erişim adresi: https://www.yekder.org/images/yayinlar/iek_2018_bildiri_kitabi/iek_2018_bildiriler_kitabi.pdf

Ulusoy, K., Dilmaç, B. (2012). Değerler Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.

Uygun, S. (2013). Değerler Eğitimi Program Tasarılarının Değerlendirilmesi (Antalya Örneği). Mediterranean Journal Of Humanities, 3(2), 263-277.

Uzun, M., ve Köse, A. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(23), 305-338.

Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. Educational Review, 52(1).

Welton, D. A., & Mallan, J. T.(1999). Children and their world. Boston: Houghton Mifflin Company.

Yapıcı, A. Ve Zengin, Z. S. (2003). İlâhiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Örneği. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (4) , 173-206. Retrieved from

Yavuzer, H. (2000) Çocuk eğitimi el kitabı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 329-338.